



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

AMANDA CRISTINA MORAIS DE ARAÚJO
LISANE DE AZEVEDO DE LIMA

**PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS NORTEADORES PARA A
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO BÁSICA
QUE TRABALHAM COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

JOÃO PESSOA - PB
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

AMANDA CRISTINA MORAIS DE ARAÚJO
LISANE DE AZEVEDO DE LIMA

**PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS NORTEADORES PARA A
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO BÁSICA
QUE TRABALHAM COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito básico para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes.

João Pessoa - PB
Junho de 2016

A663p Araújo, Amanda Cristina Morais de.

Princípios pedagógicos norteadores para a formação continuada de professores(as) da educação básica que trabalham com alunos com deficiência / Amanda Cristina Morais de Araújo, Lisane de Azevedo de Lima. – João Pessoa: UFPB, 2016.
36f.

Orientador: Edson Carvalho Guedes
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação especial. 2. Formação continuada. 3. Políticas educacionais. I. Lima, Lisane de Azevedo de. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 376(043.2)

AMANDA CRISTINA MORAIS DE ARAÚJO

LISANE DE AZEVEDO DE LIMA

**PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS NORTEADORES PARA A
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO BÁSICA
QUE TRABALHAM COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Avaliada e _____, em /

Banca Examinadora

Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes (CE/UFPB)

Orientador

Prof^a. Dr^a. Ana Paula Furtado Soares Pontes

Prof^a. Ms. Maria Déborah Cabral de Sousa

João Pessoa– PB

2016

“O saber não nos torna melhores nem mais felizes”. Mas a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas (Morin, 2013, p. 11).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e por ter realizado maravilhas na minha vida, dentre elas o sonho de chegar à universidade e depois de muitos estudos, dedicação e dificuldades que fizeram com que eu adiasse o sonho da conclusão do curso, sem a fé nele nada seria.

Aos meus pais, Lázaro e Marluce, por tudo o que vocês fizeram, o processo de sair de casa e não ter mais a presença diária de vocês foi difícil, mas necessária para que esse sonho se realizasse, agradeço pelo apoio em todos os momentos, mesmo que a distância, vocês estão presentes todos os dias. A mainha, por ter sido meu primeiro exemplo de professora, com quem aprendi as primeiras letras e a quem devo tudo e mais um pouco, seu exemplo de mulher guerreira que fez e faz de tudo pela família. E ao meu pai pela presença e carinho de sempre, amo vocês!

Às minhas irmãs, Lidiane e Letícia, as primeiras amigas que tive, pela parceria da vida, a infância que partilhamos juntas, brigas e muitas alegrias. Lidiane, agradeço pela paciência, ajuda e incentivo para não desistir dos meus sonhos, mesmo sendo mais nova um exemplo a quem desejo seguir e a Letícia pelo seu jeito alegre, que arranca sempre um sorriso quando tudo parece não ter graça. Aos demais familiares que contribuíram e torceram por mim.

Durante esses anos de estudos muitos(as) professores(as) contribuíram para minha formação e a eles meu muito obrigado. Não apenas aqueles da universidade, mas todos(as) os(as) professores(as) que passaram pela minha vida e deixaram marcas positivas.

Ao professor Edson Guedes, por ter aceitado ser meu orientador e ter sido paciente com as minhas falhas e nunca desistiu do nosso trabalho. Foi um dos meus primeiros professores na universidade e com ele aprendi muitas coisas, dentre elas o amor e a dedicação para com seus alunos e profissão. Obrigado por ter reservado seu tempo para corrigir o meu texto e me orientado a seguir o melhor caminho durante a pesquisa. Obrigado por tudo professor! É um verdadeiro sentimento de gratidão que tenho pelo senhor, por ter acreditado na minha pesquisa e me ajudado a chegar até aqui, mesmo quando parecia que eu tinha abandonado tudo, muito obrigado mesmo.

Agradeço às amigas que conquistei durante esses anos na universidade e as quais levarei para o resto da vida, Amanda, Anna Eloyna, Brena, Camila e Luciana muito obrigada por ter me ajudado sempre que precisei e pela parceria que fizemos nos trabalhos e na vida, muito obrigado meninas!

À professora Ana Paula Pontes, pelo tempo que participei de seu projeto, o qual motivou-me a construir esse trabalho e também por ter contribuído para minha formação profissional e ter visto

os pontos positivos e negativos da profissão docente e o quanto é importante o conhecimento para buscar a valorização profissional.

Quero agradecer as professoras Ana Paula e Débora, por terem aceitado tão em cima da hora participar da banca examinadora desse trabalho, dedicando seu tempo para contribuir com o aperfeiçoamento deste trabalho.

Agradeço também às demais pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação e me estimularam a chegar até aqui, meu muito obrigado!

Lisane de Azevedo de Lima

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo da minha vida, e não somente nestes anos como universitária, mas que em todos os momentos é o maior mestre que alguém pode conhecer.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

Ao meu orientador Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes pela oportunidade, apoio e paciência na elaboração deste trabalho.

Agradeço a minha mãe, Amelia de Moraes Barros heroína que me deu apoio, incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço.

Ao meu pai Queginaldo Teixeira de Araújo que apesar de todas as dificuldades me fortaleceu e que para mim foi muito importante.

Obrigada ao meu irmão Henrique César Moraes de Araújo que sempre contribuiu com palavras de fé, o apoio foi fundamental para a conclusão deste trabalho.

Meus agradecimentos às minhas colegas de turma Anna Eloyna Nunes, Brena Jaísa, Camila Diniz, Luciana e Lisane de Lima minha companheira na elaboração deste trabalho de conclusão de curso. Às minhas amigas Amanda Souza, Andressa Mendes, Clara Cavalcante e Wedja Matias. Estas fizeram parte da minha formação e vão continuar presentes por toda minha trajetória de vida.

E em especial, agradeço ao meu amigo, companheiro e namorado Wagner Eloy Costa Alvarado por toda paciência, compreensão, carinho e amor, e por me ajudar muitas vezes a achar soluções quando elas pareciam não aparecer. Você foi a pessoa que compartilhou comigo os momentos de tristezas e alegrias.

Amanda Cristina Moraes de Araujo

RESUMO

Este trabalho nasceu a partir das inquietações que surgiram por ocasião da minha participação na pesquisa do PROLICEN, ao qual me aproximou do tema formação de professores. Partindo dessa experiência, resolvemos desenvolver esta pesquisa, por se tratar de uma temática relevante na atividade docente. Nesse sentido, o interesse das autoras coincidiu, uma por ter percebido o significado da formação continuada durante sua formação inicial; a outra pela experiência em sala de aula, pois já exerce atividade docente. Nosso propósito com esta pesquisa é de investigar os princípios norteadores para a formação continuada de professores da Educação Básica que trabalham com alunos com deficiência. Neste sentido, trataremos da formação continuada na perspectiva de Candau (1997), onde a formação acontece não só fora mais dentro da escola também. Trabalhamos segundo uma abordagem de cunho exploratório, utilizando como instrumentos para tal construção pesquisas documentais e bibliográficas. Abordamos algumas discussões sobre formação continuada, políticas e educação especial. Com base no que foi pesquisado concluímos que por se tratar de um campo vasto muito ainda ficou sem resposta. Muito embora, percebemos que através dos programas de incentivo do governo para a formação dos professores e os programas de auxílio para os(as) professores(as) em sala de aula é uma forma de se tentar alcançar os objetivos de uma educação de qualidade para todos, assim como o que foi proposto na declaração mundial sobre educação para todos.

Palavras-chave: Formação Continuada. Políticas. Educação Especial.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1 Justificativa	9
1.2 Objetivos	9
1.3 Problematização	9
1.4 Base teórica utilizada	10
1.5 Organização do trabalho	10
2. METODOLOGIA	11
2.1 Tipos de pesquisa e conceitos metodológicos	11
2.1.1 Metodologia– método	11
2.1.2 Pesquisa exploratória	11
2.1.3 Pesquisa documental	11
2.1.4 Pesquisa bibliográfica	12
3. MARCO TEÓRICO	14
3.1 Formação continuada de professores	14
3.1.1 Formação continuada de professores(as): um conceito em construção	14
3.1.2 Política Nacional de formação continuada de professores	19
3.2 Educação Especial	21
3.2.1 Política de Educação Especial no Brasil – marcos legais de âmbito internacional	21
3.2.2 Educação Especial no Brasil	23
3.2.3 Educação Especial – aproximações conceituais	25
3.2.4 Marco Legal da Educação Especial no Brasil	27
3.3.4 Atuais programas do governo federal voltados para a Educação Especial	31

4. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS NORTEADORES PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA QUE TRABALHAM COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
6. REFERÊNCIAS	37

1. INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa

Este projeto surge das vivências que uma das autoras teve no projeto PROLICEN, o qual a aproximou do tema de formação continuada de professores. Partindo dessa experiência, resolvemos desenvolver esta pesquisa por se tratar de uma temática de grande relevância na atividade docente. Nesse sentido, o interesse de ambas as autoras coincidiu, uma por ter percebido o significado da formação continuada durante sua formação inicial; a outra pela experiência em sala de aula, pois já exerce atividade docente.

Além da relevância pessoal, julgamos que se trata de uma investigação necessária no contexto atual. Sobretudo, quando essa destina-se aos(as) professores(as) que atuam nas escolas regulares e que têm em suas salas de aula crianças com deficiência.

Esta pesquisa, portanto, trata de duas temáticas que, a nosso ver, são atuais e relevantes: Educação Especial e Formação Continuada de Professores (FCP). Optamos por focar nos princípios norteadores e nas políticas de Formação Continuada, acreditando ser possível produzir conhecimentos que sirvam como referenciais para a construção de projetos de formação continuada de professores(as) que trabalham com crianças e adolescentes com deficiência.

Diante dos desafios encontrados nas escolas que tivemos oportunidade de conhecer durante os estágios supervisionados, fomos interpeladas a buscar novos conhecimentos que viessem a aperfeiçoar algumas questões relativas à educação da criança com deficiência. Acreditamos, assim como chama atenção Civita (2011), que os desafios encontrados nas escolas atuais, exigem professores(as) capacitados(as) e que busquem novos conhecimentos para ajudar no enfrentamento desses desafios. Assim como afirma Mantoan (2006, p. 59) “não há como mudar práticas de professores sem que os mesmos tenham consciência de suas razões e benefícios, tanto para alunos, para a escola e para o sistema de ensino quanto para seu desenvolvimento profissional”.

Na busca por melhorias na formação continuada dos(as) professores(as), observa-se a importância de se estudar e conhecer a educação especial, pois a mesma acontece preferencialmente nas escolas regulares, e esses professores (as) têm que estar preparado para os desafios que a profissão lhe impõe. A educação especial, segundo a LDB, em seu Art. 58,

refere-se à “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

Portanto, percebe-se que a formação continuada bem como a educação especial são discussões pertinentes no contexto social. Pois, as crianças deficientes estão incluídas nas escolas regulares e os professores (as) precisam se capacitar para exercerem seu papel como educadores e para isso se faz necessário o conhecimento acerca da área.

1.2 Objetivos

Geral:

- Investigar princípios pedagógicos norteadores para a formação continuada de professores da Educação Básica que trabalham com alunos com deficiência.

Específicos

- Analisar as concepções de formação continuada presentes nos textos que normatizam a questão em âmbito nacional.
- Destacar as políticas educacionais brasileiras voltadas para a formação continuada de professores.
- Analisar os significados do conceito de educação especial nos documentos oficiais.
- Apontar alguns princípios que possam nortear a formação continuada de professores que trabalham com crianças e adolescentes com deficiência.

1.3 A problematização

A questão central com a qual resolvemos nos dedicar neste trabalho pode ser formulada com a seguinte interrogação: *que princípios pedagógicos devem nortear a formação continuada de professores que trabalham com alunos com deficiência?*

1.4 Base teórica utilizada

Uma das autoras mais conceituadas que desenvolveu pesquisas sobre a Formação Continuada (FC) de professores é Vera Candau (1997), a qual tomamos como principal autora para compreender este conceito. Além deste, servimo-nos de outros, assim como Alvorado-Prada et al (2010, p. 368), Veiga (2008), Monfredini (2004), Libânio (2001), Cunha (2010), Imbernón (2000) e Nóvoa (1991) outros pesquisadores em FC.

Sobre política da educação especial usamos o Brasil (2006) como base, seguindo pelo PNE (2011), Dias (2012) e Aguiar (2011) outros que também pesquisam sobre o assunto.

Em relação a educação especial fundamentamos na base legal LDB (1996), seguido pelo Brasil (1993), Declaração de Salamanca (1994), Educação para todos (1990), Noronha; Pinto (2010), Dutra et al (2008) e Mantoan (2006).

1.5 Organização do trabalho

Na primeira parte está a metodologia que adotamos ao longo do trabalho, o tipo da pesquisa, abordagem e ao final foi exposta a conclusão ao qual chegamos com esse trabalho.

Na segunda parte encontra-se o marco teórico no qual falamos sobre a formação continuada de professores. Ao tratar da FCP, estudamos sobre as políticas nacionais para essa formação. Abordamos a Educação Especial, surgindo assim, a necessidade de abordar a mesma no Brasil, como também, as políticas de educação especial no Brasil e seu marco legal. Também explanamos sobre os atuais programas do governo federal para a educação especial e os princípios norteadores para a FCP da educação básica com os alunos com deficiência.

Na terceira e última parte encontram-se nossas considerações finais sobre o trabalho realizado.

2 METODOLOGIA

2.1 Tipo de pesquisa e conceitos metodológicos

2.1.1 Metodologia – método

Metodologia é uma palavra derivada de **método**, do latim “*methodus*” cujo significado é **caminho ou a via para a realização de algo**. Método é o processo para se atingir um determinado fim ou para se chegar ao conhecimento. Então entendemos a metodologia como o estudo do caminho a ser percorrido ao longo da pesquisa (FONSECA, 2002).

É importante que se perceba a diferença entre metodologia e método, pois é na metodologia que definimos o caminho a ser traçado no decorrer da pesquisa. Já o método é o caminho para se chegar ao resultado. Segundo Hegenberg(1976, p. 115), “método é o caminho pelo qual se chega a determinado resultado, ainda que esse caminho não tenha sido fixado de antemão de modo refletido e deliberado”.

2.1.2 Pesquisa exploratória

Nossa pesquisa é de cunho exploratório, porque tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, para que os tornemos mais explícito (GIL, 2007). A mesma envolve bibliografias acerca de temas como, política educacional, formação continuada e educação especial. Segundo Moresi, “a investigação exploratória é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado” (2003, p.9).

2.1.3 Pesquisa documental

Trata-se de uma pesquisa documental, pois parte das fontes consultadas referem-se a documentos, mas especificamente, leis e diretrizes oficiais do governo brasileiro. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais

como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

No caso desta pesquisa, limitamo-nos a consultar documentos oficiais, sejam eles nacionais ou internacionais. Como as Conferências a respeito da educação especial. Na esfera nacional tomamos como base os documentos oficiais como as Lei e os programas apresentados pelo MEC.

2.1.4 Pesquisa bibliográfica

Concebemos essa pesquisa como sendo bibliográfica, uma vez que nos concentramos no estudo de conceitos teóricos relativos ao fato da investigação. A literatura científica demonstra uma rica produção teórica a respeito da formação continuada de professores e da educação especial.

Como afirma Gil (1995, p.73), “a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre um determinado assunto.”

Trata-se de uma etapa fundamental em todo trabalho científico, pois é a partir da pesquisa bibliográfica que vamos construir o embasamento teórico da investigação que nos propomos realizar (AMARAL, 2007). Segundo Cervo, Bervian e da Silva (2007, p.61), a pesquisa bibliográfica “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”. A finalidade de se realizar uma tal pesquisa é colocar o investigador em contato com o que já foi produzido a respeito do seu tema (GONSALVES, 2001).

Na FCP destacamos como principal autora, Candau, onde tomamos como ponto de partida sua forma de pensar tal formação. Para a mesma, a formação não acontece só nos ambientes onde tem um palestrante. Mas, no ambiente escolar e que a formação deve acontecer de acordo com as necessidades dos professores.

Sobre a Educação Especial tomamos como ponto de partida o MEC, pois buscamos conhecer os programas ofertados pelo MEC voltados para essa área. No que diz respeito às políticas de formação usamos a LDB como base. A mesma não foi somente citada na questão de formação, mais também sobre a educação especial. Portanto, utilizamos essas referências

como base para a construção do nosso texto. Não somente estes, mas esses foram a base da nossa escrita.

3 MARCO TEÓRICO

3.1 Formação Continuada de Professores

3.1.1 Formação Continuada de Professores (as): um conceito em construção

Neste capítulo abordaremos o conceito sobre formação continuada de professores, observando as transformações sociais e como essas transformações afetam a escola e consequentemente os professores e sua formação.

Ao observar as transformações da economia, da política, da sociedade e da cultura, percebemos o impacto que estas áreas provocam sobre a escola, fazendo com os (as) profissionais da educação reavaliem o próprio papel na escola, como das instituições educativas. Porém, por mais que a escola seja afetada por essas mudanças, ela se mantém como uma instituição necessária para a democratização e transformação da sociedade. Nessa perspectiva, que o tema da formação continuada assume no Brasil um papel crucial. Mesmo que as questões de fundo continuem sendo as políticas públicas e as efetivas condições de funcionamento das escolas. Sabemos o quanto é importante essa formação continuada.

A formação continuada está sendo amplamente debatida nos espaços educativos como nas universidades, eventos, textos, livros e políticas públicas voltadas para educação. De acordo com Alvorado-Prada et al (2010, p. 368) “a formação continuada dos professores sempre esteve ligada à formação de professores no sentido de se atualizar”. Na busca de melhorias na construção da qualidade de ensino, busca-se repensar a formação inicial e continuada. A formação continuada constitui um tema de particular, atual e complexo, com enormes expectativas para suprir uma necessidade existente na escola. (CANDAU, 1997).

Todavia, o conceito de formação continuada de professores não é unívoco. Trata-se de uma construção histórica que carrega concepções diferenciadas, próprias das políticas educacionais de um determinado momento da educação brasileira. Sendo assim, procuraremos apresentar algumas dessas concepções e principais conceitos acerca referido assunto.

Para Veiga (2008), o processo de formação é multifacetado, tem início e nunca tem fim. No entanto, alguns pontos merecem nossa atenção ao falarmos desse assunto. Trata-se de

uma ação continuada e progressiva, envolvendo várias instâncias. A formação continuada é de grande importância na trajetória de cada professor e é garantida por lei, a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) no seu artigo 62, parágrafo único:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Sendo assim, a LDB garante que os profissionais da educação possam ter acesso a formação continuada. Portanto, podemos dizer que isso faz parte de uma política de formação que promove e possibilita a capacitação em serviço, como sugere a própria LDB (BRIDI, 2011).

No que diz respeito à formação do professor, esta deve ser um processo contínuo, pois, a sociedade e a educação estão em constante transformação. Portanto, o professor não pode ficar estagnado apenas na formação inicial, ele deve partir para outras formações que dêem conta dessas mudanças. Para Monfredini (2004), é por meio da formação específica que se pode garantir a reprodução do corpo de saberes. Tal aspecto fundamenta o exercício da profissão e a garantia de um melhor desempenho das funções. Entendemos que a formação continuada vem auxiliar as necessidades e dificuldades que os profissionais da educação encontram em sala de aula.

Para Libânio (2001, p. 51), “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho, e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

Nesse sentido, podemos compreender a formação continuada de professores como processo pelo qual o profissional vai se atualizando e aprendendo novos conhecimentos para prática. Segundo García (1999, p.193) “[...] entendido como um processo de aprendizagem mediante o qual alguém (professores, diretores) deve aprender algo (conhecimentos, competências, disposições, atitudes), num contexto concreto”. Ou seja, a formação continuada implica num projeto que deve avaliar o que o profissional está procurando.

Ela carece de um projeto que vise a necessidade do profissional docente, porque, não adianta uma formação continuada que não condiz com os objetivos do professor, caso contrário, o mesmo só irá frequentar essa formação por imposição como acontece na maioria

das vezes. E isso só acontece, porque esquecem de pesquisar e elaborar uma proposta de formação que vá de encontro com as necessidades desses profissionais. É o que fala Alvorado-Prada et al (2010, p.370) “espera-se que a formação continuada contribua com a manutenção, criação e alteração das relações estruturantes e estruturadoras do desenvolvimento profissional do coletivo docente na instituição escolar”

Portanto, a formação continuada deverá, na maioria das vezes, estar ligada a modalidade de formação inicial, ou seja, está acordada com os objetivos de pesquisa do indivíduo que está inserido na formação, Cunha (2010, p.52) entende “[...] o que mais destaca é o mundo do trabalho, especialmente em algumas carreiras, nas quais o exercício profissional garante a consolidação dos saberes”. De fato, os profissionais de educação têm na prática uma consolidação dos seus saberes, e estes servem como base na busca de mais conhecimento, o que falta para melhorar sua prática e para se desenvolver-se como profissional.

Segundo Candau (1997), a grande maioria dos profissionais da educação busca as universidades para realizarem as suas formações como se as mesmas fossem o único locus que possibilitassem a formação de novos conhecimentos. Para Candau (1997), a universidade é um lugar onde “circula” o conhecimento, mas não é o único, podemos buscar esse conhecimento de várias formas. Porém, para a grande maioria a universidade é o gerador do conhecimento. Para Candau (1997, p.53)

Trata-se, portanto, de uma perspectiva onde se enfatiza a presença nos espaços considerados tradicionalmente como o locus de produção do conhecimento, onde circulam as informações mais recentes, as novas tendências e buscas nas diferentes áreas do conhecimento. Nesta perspectiva, o locus da reciclagem privilegiado é a universidade e outros espaços a ela articulados.

Nos últimos anos desenvolveram-se uma série de buscas, reflexões e pesquisa no intuito de construir uma nova concepção de formação continuada. Nessa perspectiva Candau, 1997 vem ressaltar três teses a respeito da formação são elas: *a formação que acontece na escola, a valorização do saber docente* e a última *o ciclo de vida profissional dos professores*. Refletindo sobre elas e focando inicialmente na primeira, percebemos que o lugar privilegiado do conhecimento é a escola, nesse sentido devemos trazer os professores (as) para realizarem a formação nesse espaço escolar.

Quando pensamos na escola como um meio de formação, busca-se que a mesma seja articulada com o cotidiano escolar e que os docentes não necessitem deslocarem para outros

espaços. E que as formações possibilitem os profissionais repensarem suas práticas fazendo com que a formação o torne um ser crítico-reflexivo, pois só assim para que ele consiga fazer daquela formação algo que lhe ajudou em sua prática. Como cita Libâneo, (2010, p.85), “trata-se da formação do profissional crítico-reflexivo, na qual o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre sua prática”.

Todavia, ela assume um papel que não é uma mera atualização do ensino e sim uma transformação que possibilite criar espaços de participação, reflexão e formação para que possam se adaptarem às mudanças e as incertezas que a profissão possibilita. Os desafios vão surgir como em toda profissão, porém as reflexões que a formação possibilita faz com que as inseguranças não dominem o profissional e sim que através delas eles possam encontrar formas de supera-las. Isso só é possível quando fazemos uma análise crítica das situações vivenciadas (IMBERNÒN, 2000).

No processo de aperfeiçoamento, deve-se ter com referência fundamental com o saber docente, e que este seja valorizado e reconhecido. Pois, no ambiente escolar encontramos diversos tipos de profissionais como os que estão a bastante tempo na área, os que estão chegando agora e os que já estão perto de se aposentarem. Cada um desses profissionais trazem consigo uma experiência e um saber diferente e o mesmo não pode ser generalizado em um ambiente de formação, visto que a bagagem que cada um carrega é diferente, ela ressalta que

Todo processo de formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber

docente. [...] não se pode tratar do mesmo modo professor em fase inicial do exercício profissional, aquele que já conquistou uma ampla experiência pedagógica e aquele que já está situando em relação à aposentadoria; os problemas, necessidades e desafios são diferentes, e os processos de formação continuada não podem ignorar esta realidade promovendo situações homogêneas e padronizadas, sem levar em consideração as diferentes etapas do desenvolvimento profissional (CANDAU, 1997, p.56).

Observamos que são através das experiências adquiridas em sala de aula, enquanto profissional, que aperfeiçoamos a prática. O que podemos ver nos vários depoimentos das colegas de sala de aula, é que a universidade não nos prepara para o cotidiano escolar, é que muitos da turma inclusive nós, aprendemos com a prática no decorrer das experiências obtidas

no âmbito escolar. Segundo Candau(1997, p. 57), “experiência dos professores, o dia-a-dia na escola é um locus de formação. Nesse cotidiano, ele aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas e, portanto, é nesse locus que muitas vezes ele vai aprimorando a sua formação”. Quando se pensa a formação no ambiente escolar pressupõe a busca de resolver ou aperfeiçoar os saberes que a escola acredita ser necessário a prática dos profissionais da educação que estão inseridos naquele ambiente. Ela deve estar articulada com o desempenho desses profissionais, dos problemas e de projetos que buscam sanar essas dificuldades, notadas no processo de avaliação realizada pela comunidade escolar. Nesta perspectiva Nóvoa (1991, p.30) afirma que

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tornando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

O interessante quando se pensa no discurso de formação é que a mesma possa possibilitar uma reflexão do sujeito, como assim do sujeito podemos nos perguntar? Temos que nos perguntar e analisar eu enquanto sujeito quais atitudes estou tomando para melhorar minha prática enquanto profissional. Do que adianta fazer uma formação se a mesma não possibilita que eu mude enquanto professor e que essas mudanças possam trazer melhorias para minha prática. Neste pensamento Imbernón (2000, p.48-49) afirma que

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho.

Portanto, ela deve propor um processo que dote o educador de conhecimentos, habilidades e atitudes para auxiliar na construção de um profissional reflexivo ou investigador. Acreditamos que a maior preocupação no currículo de formação destes profissionais é o desenvolvimento intelectual para auxiliar no desenvolvimento das capacidades reflexivas sobre suas próprias práticas e assim compreender a realidade existente no cotidiano escolar (IMBERNÓN, 2000).

Nesse momento, iremos analisar a formação continuada ligada diretamente ao papel que o professor assume no processo de inclusão dos educandos deficientes nas salas, pois possibilita a transformação de sua prática e nas possíveis mudanças que a mesma lhe

possibilite (WENGZYNSKI; TOZETTO, 2012). As discussões sobre a formação do professor (a), teve início a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em 1990. Então começa a discutir quais as habilidades e competências os educadores deveriam apresentar para poder fazer a inclusão desses educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotados nas salas de aula. Nesse documento especificam-se quais os conhecimentos e as aptidões para uma boa pedagogia.

Percebemos que é através da formação continuada que possamos fazer as transformações do professor, pois é a partir dos estudos e das pesquisas e dos contatos com novas concepções, proporcionada pelos programas de formação continuada, que é possível que se tenha uma mudança. Por que fica difícil que o professor possa fazer algumas mudanças se o mesmo não tiver contato com novos conhecimentos que o possibilite.

Entende-se que essa formação, seja um processo de aperfeiçoamento dos saberes necessários para exercê-lo na profissão, objetivando um ensino de melhor qualidade para os educandos. Entretanto, no que diz respeito à educação especial, percebe-se que essa formação acontece não com os professores que estão em sala de aula, mas com os que vão trabalhar nas salas de recurso ou AEE.

Portanto, deve-se ter uma preocupação com a formação dos (as) professores (as) que estão nas salas regulares, pois são eles (as) que vão fazer a inclusão dos educandos deficientes nas salas.

3.1.2 Política Nacional de Formação Continuada de Professores (as)

Neste ponto abordaremos as políticas nacionais sobre a formação continuada, quais os incentivos e o que o Ministério da Educação oferece para os professores para uma melhor qualificação da aprendizagem.

As pesquisas sobre formação de professores (as) cresceu muito nos últimos anos. Para Dias (2012, p.16), o tema pode ser considerado como uma bandeira dos educadores que historicamente lutam pela valorização do magistério, uma vez que, os professores (as) buscam cada dia se aperfeiçoar para buscar suprir as dificuldades encontradas no campo de trabalho. Nessa perspectiva de melhoria do ensino por meio da FC, segundo Santos (2011, p.1), as discussões sobre as políticas de formação e a defesa de que o ensino seria melhor com a

qualificação dos professores. Contribuiu para que houvessem formulações e com isso novas propostas de programa e a ampliação dos investimentos públicos. Pois, assim poderíamos alcançar um melhor resultado nas salas de aulas. Desde os anos 90 que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com instituições de ensino, vem implementado novos programas de formação continuada (FC). Em sua grande maioria voltados para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

No campo das práticas educacionais, a formação de professores (as) tem sido marcada pelo aligeiramento e pela fragmentação. O enfoque tem se voltado para a qualidade da instrução e do conteúdo, com uma centralidade nas competências e habilidades.

Segundo Aguiar (1999, p. 264), as políticas de formação continuada estiveram sempre presentes nos debates sobre políticas educacionais, bem como, na legislação educacional. “Desde a década de 1980, a temática formação dos profissionais da educação esteve presente no debate das políticas educacionais e na legislação educacional”.

Consideramos FC tudo que possa oferecer oportunidade de conhecimentos, reflexão e debates e trocas de experiências que possam aprimorar enquanto profissional. Então podemos dizer que o planejamento e as reuniões de professores (as) contribui para a formação desse profissional (GATTI, *apud* DIAS, 2012). Com isso, observamos que em sua maioria essa troca e aprimoramento acontece na escola. Candau (1997, p.51) afirma que a formação deve acontecer na escola e trazendo as necessidades na mesma para os debates entre os professores (as), para que essa formação possa ter significado e que ela possa auxiliar nas necessidades encontradas entre esses profissionais.

Embora a LDB ofereça amparo legal para o desenvolvimento da FC, ela não se manifestou sobre quais princípios e procedimentos que deveriam subsidia-la. Além disso, mesmo estando na lei a importância da FC não é suficiente para que a mesma aconteça, uma vez que, são mínimas as condições que o educador (a) dispõe para investir na formação. Pois, os professores (as) cada vez mais são submetidos a uma intensificação de trabalho, o qual dificulta a construção de novos saberes coletivos no âmbito da escola. Podemos relacionar esse acontecimento com a precariedade de salário fazendo com que o profissional da educação tenha que submeter-se a uma dupla jornada de trabalho em sala de aula. Nesse cenário a escola passa a ser o ambiente privilegiado onde essa formação possa acontecer (SANTOS, 2011, p. 4).

Segundo as diretrizes do PNE (2011), a FC deveria atingir 50%(cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do mesmo, para que assim, possa garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica, devendo ser considerada as necessidades, demandas e contextualizações do sistema de ensino. Percebe-se que essa formação tornar-se compensatória, muito mais para suprir um déficit deixado pela formação inicial, do que o propósito de aprimoramento do profissional nos avanços, renovações e inovações da sua área (DIAS, 2012).

Em 2004 foi criado pelo MEC a rede Nacional de Formação Continuada de Professores (as), com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e dos alunos. O público alvo dessa formação são professores (as) da rede pública. A rede é formada pelo MEC, Sistema de Ensino e os Centros de Pesquisas e Desenvolvimento da Educação, que são parceiros no desenvolvimento e ofertas de programas de FC (BRASIL/MEC, 2006 p. 3).

3.2 Educação Especial

3.2.1 Política de Educação Especial no Brasil – marcos legais de âmbito internacional

Neste ponto abordamos as políticas voltadas para a educação especial no Brasil, para isso utilizamos de documentos que tratam sobre a educação especial no âmbito internacional e as transformações que surgiram através desses documentos.

Em busca de um ensino de qualidade superando a exclusão escolar por meio de ações pedagógicas, o Brasil passa a construir uma escola capaz de trabalhar com a diversidade, que teve início na década de 90.

Ao concordar com a *Declaração Mundial de Educação para Todos* (1990), e com os postulados da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais em Salamanca, (1994), e a *Convenção de Guatemala* (2001), possibilitou discussões sobre a educação especial (BRIDI, 2011). Dentro dessa perspectiva verificou-se que vêm se modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas, possibilitando que seja reestruturado o ensino regular e o que diz respeito à educação especial. Com a declaração de

Salamanca (1994) que se estabelece uma educação para todos e que os alunos com deficiência estejam nas escolas regulares.

Essa reestruturação começou mesmo a ter forças no ano de 1990 na Conferência Mundial sobre Educação para Todos que garantia o acesso a educação – desconsiderando as diferenças entre os alunos. Essa conferência auxiliou o movimento de inclusão escolar. Quatro anos depois – em Salamanca, Espanha – aconteceu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Nessa conferência buscavam:

Promover a Educação para Todos, analisando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades especiais. (Declaração de Salamanca, 1994, p.5).

Com a Declaração de Salamanca aprovada, buscava-se em caráter de urgência, ações que transformassem a realidade educacional englobando e reconhecendo as diferenças, ofertando aprendizagem e incluindo as crianças de diferentes necessidades. Nessa mesma declaração detectamos itens que norteavam a educação inclusiva, alguns deles defendiam o direito a educação para todos, tendo acesso ao conhecimento, não podendo haver – por parte da escola, qualquer tipo de discriminação a essas crianças. Ainda cita experiências de alguns países com a educação inclusiva.

A Declaração de Salamanca, assim como a Conferência de 1990, foram essenciais para um progresso da educação inclusiva, pois lutavam de fato por uma inclusão de crianças com deficiências. Desse modo, podemos compreender que a inclusão vai além de apenas “lançar” a criança na escola. No processo de inclusão é necessário que toda a equipe pedagógica trabalhe unida em um propósito: o verdadeiro abraçamento dessas crianças com necessidades especiais. Não apenas com atividades diferenciadas dos demais da sala de aula - pois isso seria um aspecto de exclusão - mas sim com um planejamento, através da observação, de atividades pedagógicas que permitam a interação de todos os alunos da sala – desde a adaptação física a adaptação curricular, pedagógica.

Em relação a adaptação física, referimo-nos à rotina da sala aula, onde todas as crianças estão usando o livro didático e só a criança com deficiência usa uma folha, por exemplo. O que não deve acontecer, pois a inclusão começa do aspecto físico, por isso, se todas as crianças irão usar o livro didático, a criança com deficiência também deve usar. Deve ser da mesma forma com atividades em folhas, cadernos, rodinha de conversa no chão da sala

justamente para evidenciar cada vez mais a importância da interação entre eles e do aspecto de autoestima da criança com deficiência – que se sente valorizada como parte real da turma.

Podemos entender a inclusão, na visão de Sofia Freire, como:

Um movimento educacional mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquela que o diferencia dos outros. (2008, P.1)

A escola inclusiva é aquela que respeita os alunos por serem seres humanos, se prepara para receber a todos, oportunizando possibilidades de si construírem quanto seres capazes na sociedade. Por tanto, se faz necessário que a escola atual vise o atendimento às diferenças, aprimorando suas ações pedagógicas e novas alternativas metodológicas, promovendo um ensino de qualidade, subsidiando seus alunos a aprenderem a partir de suas potencialidades. Com o objetivo de assegurar esses alunos, em relação à sala de aula regular, foram aprovadas diversas legislações nas últimas décadas. Entre elas, sobressai a Constituição Federal de 1988.

3.2.2 Educação Especial no Brasil

Neste tópico abordaremos a educação especial no Brasil, onde buscamos na história alguns pontos para que possamos compreender o momento que vivemos atualmente e perceber as mudanças no cenário atual.

Segundo, Barbosa (2006), existiram três momentos significativos da educação brasileira com o processo da educação das pessoas com necessidades especiais: O tempo de exclusão e segregação, o tempo de integração e o tempo de inclusão.

O tempo da exclusão, observamos que a maioria da população era marginalizada, excluída ou segregada do sistema educacional regular de ensino;

O tempo que denominamos como da integração, em que os alunos de classes populares tiveram acesso ao ensino regular, embora muitos fracassem consideravelmente, permanecendo vários anos nas mesmas séries, evadindo-se logo depois das escolas. Entre esses, estavam muitos alunos com necessidades educacionais especiais, que encontram barreiras educativas significativas ao lhes ser exigida a adaptação às condições da escola;

O tempo da inclusão, em que se proclama a necessidade de adaptar as escolas à diversidade humana, tornando-as mais abertas para atuar com a heterogeneidade do alunado

Para melhor compreender as discussões em torno da educação especial, faz-se necessário um breve histórico da educação especial no Brasil. O marco inicial pode ser situado no início do século XIX, quando inspirados pelas experiências Norte-Americanas e Europeias, foram trazidos serviços dedicados a esses segmentos por alguns brasileiros.

Que se propuseram no texto não relata quem foi) a organizar e implementar ações para atender as pessoas com deficiência. A partir de então que começou a serem dedicados serviços para esse segmento da população (MANTOAN, 2006). Tais iniciativas, porém não se encontravam integradas as políticas de educação, foi preciso que se passasse aproximadamente um século para que a educação especial passasse a ser um dos componentes do sistema educacional. A partir dos anos 60 que tal modalidade de ensino foi oficialmente instituída, com o de “educação dos excepcionais”.

A história da mesma no Brasil está dividida em três grandes períodos. De 1854 a 1956 que foram marcadas por iniciativas de caráter privado, onde enfatizou o atendimento clínico especializado, porém a educação já se encontrava incluída nesse processo, nesse período foram fundadas as instituições mais tradicionais, tais como o Instituto dos Meninos Cegos e foram exemplo de pioneirismo para muitas outras. O período de 1957 a 1993 foi marcado por ações oficiais do âmbito nacional e no ano de 1993 começa os movimentos em favor da inclusão escolar. Entre a fundação do instituto e os dias atuais, a educação especial foi se estruturando, todavia quase sempre voltadas para o modelo de assistência, segregação e segmentação das deficiências, tais fatos fazem com que a formação desse educando aconteça em um mundo à parte. Sem expectativas de interação com os outros componentes que fazem parte da escola (MANTOAN, 2006).

Segundo o Ministério de Educação e Cultura (BRASIL/MEC, 1993) e a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), fundamentados nos princípios de uma “educação para todos”, afirmam que nos dias atuais os professores e a escola devem se adaptar ao aluno com deficiência. Os professores devem usar de estratégias metodológicas e didáticas para corresponder às necessidades de aprendizagem de cada aluno e dever da escola garantir a matrícula e atender às necessidades dos alunos.

O que podemos observar diante do contexto atual, é que oferecer educação para todos não é suficiente se não houver formação e qualificação dos professores, para que estes saibam

lidar com as dificuldades dos alunos com deficiência. Além do que, a escola não é um depósito de alunos, com deficiência em uma sala comum.

Pensando na formação dos professores, segundo o MEC, o governo federal oferta cursos com o tema voltado para a “Educação Especial” tanto para professores de sala regular quanto para professores de sala multifuncional, cursos estes de especialização e de nível de aperfeiçoamento, na modalidade à distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB e na modalidade presencial e semipresencial pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica – RENAFOR.

Para que os professores possam gozar deste direito, cabe às escolas apresentar para as Secretarias de Educação a demanda de formação por meio do sistema PDE interativo que a validam e encaminham ao Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente. O Fórum fica responsável por elaboração de um Plano Estratégico de Formação Docente e o encaminha para o responsável da aprovação e do apoio financeiro, este, o Comitê Gestor da Rede Nacional de Formação/MEC.

3.2.3 Educação Especial, aproximações conceituais

Neste tópico abordaremos alguns conceitos sobre a educação especial para que possamos entender esse tema e relatar como a mesma surgiu no Brasil. Entende-se que a educação especial se ocupa no atendimento e na educação de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento e que esta deve ocorrer, prioritariamente, nas escolas de ensino regular e se necessário em instituições especializadas, mas que esta última aconteça como um complemento da primeira (NORONHA; PINTO, 2010).

No entanto, nem sempre se teve esse conceito de educação especial, no início quando começou a se falar nesse assunto tinha a concepção que de que ela era vista tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum. Evidenciando assim diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de institutos especializados, escolas e classes especiais para as pessoas compreendidas com deficiência (DUTRA et al 2008).

Portanto, podemos notar a partir desses conceitos uma evolução na educação especial, antes os alunos deficientes deveriam estudar em instituições especializadas, como se elas não

pudessem compartilhar do mesmo espaço que as pessoas tidas como ‘normais’, hoje essa concepção é totalmente derrubada, percebe-se que todos devem compartilhar dos mesmos espaços e que se tem direitos iguais perante a sociedade.

O atendimento às pessoas com deficiência teve início no império com a criação de duas instituições e posteriormente outras instituições como cita Dutra et al (2008, p.6)

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi - 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE e; em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

Em 1970 essa temática passa a ser discutida com maior amplitude, tornando-se assim preocupação dos governos. Segundo Coll (2004) na primeira metade do século XX, o termo deficiência era visto como um problema de herança genética, ou seja, não poderia se reverter ou buscar um meio de mudança.

Atualmente a sociedade reconhece os direitos e os deveres e também as limitações da pessoa com deficiência, mas reconhece que a potencialidade de cada um. Ou seja, supera aquela visão de assistencialista, pela de garantir os direitos dos mesmos.

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial deveria ser paralela à educação regular. Mas foi a partir da declaração de Salamanca que, se começa a pensar como incluir as crianças, jovens e adultos deficientes nas salas de aula. A mesma coloca que os estados devem assegurar a educação para os deficientes, para que os mesmos sejam parte integrante do sistema educacional. Foi com essa declaração, que se reafirmou o compromisso de uma Educação para Todos, sendo que esta deve ser providenciada com urgência a inserção dos mesmos no sistema regular de ensino (UNESCO, 1994).

Atualmente a educação inclusiva, é reconhecida por vários autores (MENDES, 2002; BAUMEL, 1998; FERREIRA, 1989;) como aquela que vai garantir o acesso e a permanência das pessoas com deficiência nas salas de aula regulares, entendendo que as dificuldades fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. É nessa perspectiva, que entendemos que a educação ao reconhecer as dificuldades que são enfrentadas nos sistemas de ensino, possibilita que seja observada as práticas utilizadas e que com isso possa-se criar alternativas para supera-las (ABREU, José).

Contudo, encontramos nas escolas uma sala para auxiliar no processo de ensino aprendizagem. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da educação especial na perspectiva de inclusão, para complementar a formação dos discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotados, considerando as especificidades para poder possibilitar o acesso, participação e a interação entre as atividades executadas na sala regular. Essas atividades são realizadas no turno oposto das aulas, esse atendimento não é um reforço das aulas, mas sim um atendimento que visa desenvolver as habilidades dos alunos nas suas especificidades.

Portanto, a escola deve trabalhar com a junção da sala regular com as salas de AEE, para possibilitar um desenvolvimento dos alunos com deficiência. Para que seja assegurado aos mesmos o direito de estarem incluídos nas salas regulares e que através das salas de AEE possam desenvolver suas capacidades individuais.

3.2.4 Marco Legal da Educação Especial no Brasil

Iniciamos esse tópico fazendo uma analogia ao tópico anterior e falar sobre o que os documentos brasileiros falam sobre a educação especial.

Diante do que foi mencionado no tópico anterior, é possível constatar o ano 1988 como marco para Educação Especial no Brasil, a partir da Constituição de 1988 que foi assegurado a educação para todos. A Constituição Federal de 1988, os artigos 205 e 206 tratam da Educação assegurada como um direito de todos e dever do Estado e da família, com o ensino, por parte do Estado, sendo ministrado sob condições de igualdade.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Partindo para os artigos 208 e 213 da mesma Lei, estes asseguram o atendimento especializado aos portadores de deficiência na Rede Regular de Ensino como dever do Estado com a Educação, além de destinar recursos públicos às escolas.

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 227, assegura ainda que é dever da família, da sociedade e do Estado proporcionar os direitos essenciais à criança, ao adolescente e ao jovem, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. No parágrafo I, Capítulo II ficou assegurada também a criação de programas especializados para atender as pessoas portadoras de necessidades especiais:

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)

No ano seguinte, em 1989, foi criada a lei nº 7.853 que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

I – na área da educação:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;

- b) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em nível pré-escolar e escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a um (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsa de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem ao sistema regular de ensino.

Em 1990, é sancionada a Lei Nº 8069 de 13 de Julho que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do adolescente o direito à educação a fim de desenvolver as pessoas e qualificá-las para o trabalho, através da imposição de condições de igualdade no acesso e permanência na escola, além de atendimento especializado aos portadores de necessidades especiais na Rede de ensino regular.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Podemos citar como principal, nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases, que fundamenta a educação no Brasil. Com sua reformulação em 1996, passou a ter um capítulo específico que trata da educação especial, colando na mesma o que se entende por educação especial e quais serviços devem ser ofertados.

A LDB no artigo 58 define educação especial, a educação que é ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. As escolas também poderão contar quando necessário de serviços especializados para atender as peculiaridades de cada educando da educação especial. Esse atendimento poderá ser realizado nas salas de AEE, pois como bem está especificada na LDB, as salas deverão ser utilizadas quando se achar necessário e que possa possibilitar o desenvolvimento dos mesmos.

CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para

educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

O artigo 59 da LDB assegura aos educandos portadores de necessidades especiais planejamentos que incluam métodos, técnicas, recursos educativos e organização para atender as suas necessidades, o artigo versa ainda sobre a conclusão do ensino fundamental, a especialização dos professores para um atendimento mais especializado, assim como, a capacitação dos professores do ensino regular para que exista uma integração dessas educandos nas classes comuns, além de um acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares para o nível de ensino regular.

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Dessa forma, o acesso à escola é garantido por lei para todos os alunos. É dever das escolas acolher todos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais e sociais. Porém, para que esse direito seja garantido é de fundamental importância que a escola esteja preparada para receber esses alunos com qualidade de ensino. Com professores capacitados para um atendimento mais especializado.

3.2.4. Atuais programas do governo federal voltados para a educação especial

Abordamos nesse tópico os programas do governo federal voltados para a educação especial. O Brasil em pouco mais de uma década, conseguiu avanços significativos no desafio da educação especial inclusiva. A partir de 2003 o Governo Federal instituiu as primeiras políticas públicas voltadas para a inclusão de crianças com deficiência na escola regular. O Brasil foi considerado referência entre os países da América Latina, pois, quando se instituíram as primeiras políticas de inclusão aumentaram-se as matrículas na Educação Básica. Sendo assim, a escola deixa de ser assistencialista, segregadora e discriminatória que penalizavam os alunos com deficiência na trajetória escolar, para garantir uma inclusão com condições adequadas para que ele consiga acesso a aprendizagem com igualdade de condições como os demais (BRASIL/MEC, 2016).

As principais ações e programas de responsabilidades do Ministério da Educação e Cultura – MEC no PPA 2012-2015 – Plano Plurianual. Tendo como base o PPA, o Plano Mais Brasil junto com a Secretaria de Educação de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) implementaram políticas públicas integradas aos programas e ações que contribuem para o enfrentamento das desigualdades educacionais considerando os diferentes públicos. As ações, projetos e programas da SECADI são destinados a formação de gestores (as) e educadores (as), na confecção e distribuição de materiais para serem usados no auxílio das excursões de atividades e da própria formação e na melhoria de infraestruturas. Buscando assim, reduzir as desigualdades educacionais com equidade e respeito as diferenças (BRASIL/MEC, 2014).

A Diretoria de Políticas de Educação Especial – DPÉE, coloca alguns programas e ações voltados para a educação especial. Como a escola acessível que tem como objetivo promover condições de acessibilidades ao ambiente físico, nos recursos didáticos e pedagógicos das escolas públicas de ensino regular. Para que assim, ter um ambiente qualificado para receber os alunos com deficiência de forma que não sejam discriminados por suas limitações, mas pelo contrário que os ambientes estejam adequados para que eles não sintam-se como coitados dependendo de todos (as) (BRASIL/MEC, 2016).

Por outro lado, temos as salas de recursos multifuncionais que tem como objetivo apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma a complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais

do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados(as) em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso a aprendizagem. Para que esse acesso aconteça realmente e que os alunos com deficiência tenham maiores desenvolvimentos é necessário que o mesmo aconteça complementando o que é trabalhado em sala de aula. Ou seja, que o profissional da sala multifuncional bem como o professor(a) da sala regular trabalhem em conjunto para que assim possam alcançar melhores desempenhos (BRASIL/MEC, 2016).

4 Princípios Pedagógicos Norteadores para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica que Trabalham com Alunos com Deficiência

4.1 A escola como espaço de formação

Neste tópico descrevemos sobre a escola como espaço de formação, fundamentada na autora Candau (2003-2010) as experiências vividas no âmbito escolar contribui para a formação dos mesmos.

A educação especial evoluiu muito nos últimos anos, graças ao crescimento dos registros de matrículas de alunos com deficiência. Isso gerou uma mudança, ou podemos chamar de processo de adaptação pela qual a escola passa, desde a sua estrutura arquitetônica até a formação de professores. Tendo como objetivo principal assegurar o acesso e a continuidade destes alunos na escola (GUASSELLI, 2012).

Devemos compreender a formação continuada como um processo que acontece dentro da escola, deixando de lado aquela ideia de que formação só acontece numa sala de aula com um professor ministrando. Ela vai além disso, a formação continuada se dá nos planejamentos, nas reuniões escolares e quando os professores buscam informações nos livros, na internet e outros meios. Ou seja, a FC acontece quando os professores buscam informações que enriqueça sua prática profissional. Para Candau (2003-2010) a escola é *locus* de formação, pois as experiências do cotidiano contribuem claramente na formação desses profissionais

Ele/a aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas e, portanto, é nesse locus que muitas vezes vai aprimorando a sua formação. Nesse sentido, considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de construir uma nova perspectiva para a formação continuada de professores(as) que não se limita a oferecer diferentes “cursos” aos docentes (CANDAU, 2003; 2010)

Como já foi dito as discussões acerca da formação dos professores de alunos deficientes se deu na conferência mundial sobre educação para todos em Jomtien 1990, foi elaborado um documento e nele colocado as habilidades e competência que esses profissionais devem ter na sua prática profissional. Uma das capacidades é avaliar as necessidades educativas e outra adaptar os conteúdos do programa de estudo. Nota-se que essas capacidades estão ligadas, porque é avaliando a necessidade do aluno deficiente, que o

professor vai avaliar quais atividades são necessárias adaptar e quais as mudanças necessárias no conteúdo programático. Outros pontos são individualizar os procedimentos pedagógicos e trabalhar em conjunto com os especialistas e pais, ou seja, os professores devem estar apoiado pelos demais profissionais que acompanham o desenvolvimento desses alunos, não tem como o professor trabalhar sozinho, pois o processo de aprendizado deve ser compreendido como um todo e não de forma isolada. Então, o professor é peça fundamental no processo de permanência e principalmente desenvolvimento desses alunos, pois depende de os mesmos buscar meios que facilitem o aprendizado desses alunos e que estes tenham gosto pelo espaço escolar. Tornando a escola, um lugar agradável e não um lugar que o aluno vai por obrigação.

4.2 Valorização do saber docente

O saber docente é uma ferramenta que dá embasamento as práticas educacionais, é através desse saber que o professor vai saber a melhor maneira de proceder diante dos desafios escolares. No entanto, ele é desvalorizado “mesmo ocupando uma posição estratégica no interior dos saberes sociais, corpo docente não valorizado em face aos saberes que possui e transmite” (CANDAU, 2003-2010).

Para Candau (2003-2010), ela acha de fundamental importância ressaltar o conhecimento experiencial, ou seja, valorizar o conhecimento que é adquirido no dia a dia dos professores, nas suas experiências. Quando eles se deparam com o inesperado e criam estratégias para superar tal dificuldade, esses saberes vão se incorporando ao professor e vem da sua prática, por isso é um saber que deve ser valorizado “é através desses saberes que os professores e professoras julgam a formação que adquirem, a pertinência ou o realismo dos planos e das reformas que lhe são propostas e concebem os modelos de excelência profissional”. Esta autora, ainda ressalta que nos espaços acadêmicos de FC, os professores universitários não se importam muito com o saber experiencial e tratam os professores como se não soubessem de nada. Como se a prática deles não tivesse valor, precisamos mudar isso e dar mais valor ao saber docente, seja estes originado da sua prática ou não.

4.3 Ciclo de vida dos(as) professores(as)

Diante desse contexto, temos mais uma questão a levantar sobre FC, o ciclo de vida dos professores. Devemos entender isto como a etapa em que o profissional se encontra na carreira, se na fase inicial, na fase de mudanças, segurança profissional, questionamentos ou aposentadoria e se isso faz diferença na FC.

De modo geral, sabemos que os interesses contribuem muito para buscar a melhoria, ou seja, se faço uma coisa que gosto, em regra geral vou buscar fazer sempre o melhor, me aperfeiçoar, estudar mais, buscar conhecimento. Esse mesmo pensamento serve quando já temos segurança no que fazemos. Candau (2003-2010) cita um estudo feito por Hubermann aponta algumas fases que devem ser compreendidas de modo relacionar

A entrada na carreira, etapa de “sobrevivência, e descoberta; a fase de estabilização, momento de identificação profissional e segurança; a fase de diversificação, momento de questionamento, de experimentação, de buscas plurais; o momento de serenidade e distancia afetiva e/ou de conservadorismo e lamentações e, finalmente, atinge-se um momento de desinvestimento, de recuo e interiorização, característicos do final da carreira profissional (CANDAU, 2003-2010).

Como já havíamos falado, durante a FC é necessário levar em consideração a fase profissional que o professor se encontra e podemos dizer que a fase também é determinante no desenvolvimento desse professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção dessa pesquisa nos levou a perceber como é amplo as discussões sobre a FCP e de como é importante que tenhamos professores preparados, para assim, exercer um papel de grande importância na construção de saberes dos alunos com deficiência. Por outro lado, temos as salas de recursos multifuncionais que tem como objetivo apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma a complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados (as) em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso a aprendizagem. A partir dos estágios que nos foi proporcionada pela Universidade, observamos que a maioria das escolas possuem salas multifuncionais com o atendimento educacional especializado – AEE, que é um dos programas do MEC. Esse atendimento deve acontecer em conjunto com a sala regular, em horário oposto e que nesse atendimento sejam trabalhadas as habilidades e as limitações de cada educando com deficiência para vencer os obstáculos.

Em 2004 foi criado pelo MEC a rede Nacional de Formação Continuada de Professores (as), com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e dos alunos. O público alvo dessa formação são professores (as) da rede pública. A rede é formada pelo MEC, Sistema de Ensino e os Centros de Pesquisas e Desenvolvimento da Educação, que são parceiros no desenvolvimento e ofertas de programas de FC (BRASIL/MEC, 2006 p. 3). Nesse sentido, compreendemos que através dos programas ofertados pelo MEC buscam-se diminuir as dificuldades encontradas nas salas regulares. Pois, a formação vem tentar suprir tais dificuldades.

Por fim, observamos que a mesmo com todo o aparato legal as dificuldades sempre vão existir. Mas, acreditamos que através dos programas e dos investimentos voltados para a educação especial possamos diminuir tais dificuldades. E para tal, devemos não só ter a ajuda dos programas, professores mais também da comunidade escolar.

6 REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M.A. **A formação do profissional da educação no contexto da reforma educacional brasileira.** In: FERREIRA, N.S.C. (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade.* São Paulo: Cortez, 1999.
- ALVORADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. **Formação Continuada de professores Alguns Conceitos, interesses, necessidades e propostas.** Curitiba, 2010;
- AMARAL, João J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica.** 2007;
- BARBOSA, Vera. **Por uma pedagogia inclusiva.** João Pessoa (PB): Manufatura, 2006;
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases das Educação Nacional.** MEC.
- BRASIL. **Políticas do MEC tornam-se referência na América Latina,** 2016, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/205-noticias/1349433645/35231-politicas-do-mec-tornam-se-referencia-na-america-latina> orientações gerais. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalog_rede_06.pdf 2006;
- BRASIL. **Programas e Ações.** 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoes> 2016;
- CANDAU, Vera M. **Magistério: Construção Cotidiana.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997;
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- CIVITA, Fundação Victor. **Formação Continuada de Professores: Uma Análise das Modalidades e das Práticas em Estado e Municípios Brasileiros,** 2011;
- CUNHA, Maria Isabel da. **Trajetórias e Lugares de Formação da Docência universitária da Perspectiva Individual ao Espaço institucional.** Araraquara, 2010;
- Declaração de Salamanca. In: PORTAL MEC. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 30 nov. 2015.
- DIAS, Simone Chaves. **Políticas Públicas de Formação Continuada de Professores: A Experiência do Município de Itaguaí,** 2012;
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila;
- GARCIA, C. M. **Pesquisa Sobre Formação de Professores: O Conhecimento Sobre o Aprender a ensinar.** Rio de Janeiro, 1999;
- GATTI, B. A. **Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade.** Cadernos de Pesquisa, *Apud* Dias, 2012;

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007;

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à Pesquisa Científica**. Campinas-SP, 2001;

HEGENBERG, Leônidas. **Etapas da investigação científica**. São Paulo: E.P.U./EDUSP, 1976. v. 2, Capítulo 4.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para a Mudança e a Incerteza**. São Paulo, 2000;

Leis e documentos. In: **INCLUSÃO JÁ**. Disponível em <http://inclusaoja.com.br/legislacao/> Acesso em: 30 nov. 2015;

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001;

MANTOAN, M. T. E; PIETRO, R.G. **Igualdade e Diferenças na Escola: Como Andar no Fio da Navalha**. IN: **Inclusão Escolar: Portos e Contrapontos**. São Paulo, 2006;

MONFREDINI, Ivanise. **Profissão docente: A constituição pelas práticas e culturas profissionais nas instituições escolares**. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.1/GT1_13_2004.pdf acesso em: dezembro de 2015;

MORESI, Eduardo. **METODOLOGIA DA PESQUISA**. BRASILIA 2003;

NÓVOA, Antonio. Profissão professor. NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999;

SANTOS, Edlamar Oliveira dos. **Políticas de Formação Continuada Para os Professores da Educação Básica**, 2011;

VEIGA, Ilma P. e D'Avila, Cristina (orgs). **Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2008;